

Reheis, Fritz

Alles eine Frage der Zeit. Politische Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29 (2006) 1/2, S. 51-57



Quellenangabe/ Reference:

Reheis, Fritz: Alles eine Frage der Zeit. Politische Bildung für eine nachhaltige Entwicklung - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29 (2006) 1/2, S. 51-57 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-61008 - DOI: 10.25656/01:6100

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-61008>

<https://doi.org/10.25656/01:6100>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

29. Jahrgang

März/Juni

1/2

2006

ISSN 1434-4688D

Alfred K. Tremel	2	Kann durch Erziehung die Gesellschaft verändert werden?
Karl Ernst Nipkow	11	Erziehung als Motor der sozio-kulturellen Evolution. Zur Würdigung des pädagogischen Denkens von Alfred K. Tremel
Alfred K. Tremel	19	Kann durch Erziehung die Gesellschaft verändert werden? Eine ideengeschichtliche und biographische Zwischenbilanz
Ulrike Baumann	26	Auf dem Weg zu einer gesellschaftsbewussten Religionspädagogik
Heinrich Dauber	29	Kann Erziehung die Gesellschaft verändern?
Klaus Seitz	33	Das Janusgesicht der Bildung. Schlüssel für eine zukunftsfähige Entwicklung oder Entwicklungshemmnis?
Ulrich Klemm	39	Bildung als gesellschaftsverändernde Praxis. Lernende Regionen: Erwachsenenbildung als Entwicklungsfaktor
Annette Scheunpflug	45	Kann Erziehung die Gesellschaft verändern? Zu den Grenzen der Lernfähigkeit
Helmuth Hartmeyer	49	Erziehung ist Anregung zum Lernen
Fritz Reheis	51	Alles eine Frage der Zeit. Politische Bildung für eine nachhaltige Entwicklung
A. Scheunpflug/G. Lang-Wojtasik/M. Urabe	58	Entwicklung und Herausforderungen der Internationalen Erziehungswissenschaft in Deutschland
Porträt	63	Manuela Tenberge: Schule plus
	65	Hans Bühler: Strandfischer
VIE	65	Die Wende der Titanic/Fairer Handel zwischen Politik und Bildung/Globale Bildungskampagne 2006/Frieden soll Spaß machen/ „Campus global“/Meine – Deine – Eine Welt in der Schule
VENRO	71	Anstoß für mehr Teamwork/Teamwork bringt kreative Ideen ins Spiel
	81	Rezensionen//Informationen

Impressum

ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29. Jg. 2006, Heft 1/2

Herausgeber: Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

Schriftleitung: Annette Scheunpflug

Redaktionsanschrift: ZEP-Redaktion, Pädagogik I, EWF, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen: erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement EUR 20,- Einzelheft EUR 6,-; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Redaktion: Barbara Asbrand, Hans Bühler, Asit Datta, Heidi Grobbauer (Österreich), Helmuth Hartmeyer (Österreich), Richard Helbling (Schweiz), Torsten Jäger, Linda Helfrich, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Volker Lenhart, Claudia Lohrenscheit, Bernd Overwien, Georg-Friedrich Pfäfflin, Annette Scheunpflug, Birgit Schößwender, Klaus Seitz, Barbara Toepfer

Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik (verantwortlich) 0911/ 5302-735, Claudia Bergmüller (Rezensionen), Christine Schmidt (Infos)

Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren.

Titelbild: Christoph Lang, www.dasformt.de

Diese Publikation ist gefördert vom Evangelischen Entwicklungsdienst-Ausschuss für entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Bonn. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Fritz Reheis

Alles eine Frage der Zeit

Politische Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

Zusammenfassung: Im folgenden Beitrag wird die Ökologie der Zeit als eine integrative Perspektive des Diskurses um Nachhaltige Entwicklung diskutiert. Ausgehend vom bisherigen Umgang mit dem Nachhaltigkeitsthema im Kontext von Bildung wird die Ökologie der Zeit sozial-/politökonomisch, allgemeinpädagogisch und politikdidaktisch fundiert und werden abschließend sieben Thesen präsentiert. Damit wird ein Angebot zur Fundierung der Bildung für Nachhaltige Entwicklung bzw. des Globalen Lernens erhofft.

Abstract: This article discusses the ecology of time as an integrative perspective of the discourse on Sustainable Development. Dealing with the subject of sustainability in the context of education as an entry point, the ecology of time is founded within socio-/politic-economic, general educative and within the didactics of politics. Seven thesis are presented in the end. The author hopes to offer a further well-grounding for Education for Sustainability respectively Global Learning.

Einleitung

Beim Thema „nachhaltige Entwicklung“ stößt man auf eine merkwürdige Ungereimtheit: Einerseits rückt das Attribut „nachhaltig“, wie ja eigentlich der Entwicklungsbegriff selbst, die zeitliche Dimension ins Zentrum. Andererseits wird die zeitliche Dimension im wissenschaftlichen Diskurs kaum thematisiert¹. Dies ist um so verwunderlicher, als im Alltag im Kontext von Umwelt und Entwicklung ständig auf die zeitliche Dimension Bezug genommen wird, wenn etwa die „Kurz-sichtigkeit“, der „kurze Atem“ oder die „Zeitknappheit“ in den Institutionen beklagt werden. Ich möchte im Folgenden die These begründen, dass die konsequente theoretische Analyse der im Nachhaltigkeitsbegriff implizierten Zeitdimension für die sozialwissenschaftliche Bildungsarbeit neue Perspektiven eröffnen kann. Damit soll ein Beitrag zur Analyse und Konzipierung jener Bildungsanstrengungen geleistet werden, die im Schnittpunkt von Umwelt-, Entwicklungs- und Eine-Welt-Bildung angesiedelt sind und zu Recht als theoretisch noch wenig fundiert gelten (Lang-Wojtasik/Scheunpflug 2005, S. 6).

Herausforderung und bisherige Bewältigungspraxis

Hintergrund des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung ist bekanntlich die auf der Umwelt- und Entwicklungskonferenz der UNO von Rio 1992 formulierte Zielsetzung, die Entwicklungsinteressen des Südens und die Umweltinteressen des Nordens miteinander zu verbinden. Im Abschlussbericht der Enquete-Kommission des Bundestages zum Leitbild der nachhaltigen Entwicklung von 1998 werden drei Dimensionen der nachhaltigen Entwicklung unterschieden: die ökologische, die ökonomische und die soziale. In Bezug auf die Zeitdimension heißt es dann, die Regenerationsfähigkeit der ökologischen Quellen und Senken des Naturhaushalts müssen „auf Dauer“, die ökonomische Leistungsfähigkeit muss „im Zeitablauf“ erhalten bleiben (Enquete-Kommission 1998, S. 26f). Im Kontext der sozialen Dimension wird implizit von einer Art zeitlicher Kreislaufprozess gesprochen, indem die Regel aufgestellt wird, dass jedes Mitglied der Gesellschaft entsprechend seinen Beiträgen und Bedürfnissen von der solidarischen Gesellschaft Leistungen erhält und für diese entsprechend seiner Leistungsfähigkeit einen solidarischen Beitrag leistet (Enquete-Kommission 1998, S. 28). Soweit die herrschende Sicht.

Strittig ist bereits das begriffliche Grundmodell der Verbindung von Ökologie, Ökonomie und Sozialem. Während der Enquete-Bericht für die gleichgewichtige Berücksichtigung der drei Dimensionen plädiert, erhebt Jürgen Rochlitz in seinem Minderheitsvotum drei Einwände: Erstens könne die Ökonomie begrifflich nicht einfach von der Ökologie getrennt werden, weil *Ökologie im Kern Langzeitökonomie* im Interesse der zukünftigen Generationen sei (Enquete-Kommission 1998, S. 216). Zweitens fixierten die im Mehrheitsbericht enthaltenen Nachhaltigkeitsregeln für die Gestaltung von Wirtschaft und Gesellschaft im Wesentlichen den „Ist-Zustand der bundesdeutschen Marktwirtschaft“, wohingegen dieser Zustand ganz offensichtlich nicht nachhaltig ist, auch deshalb, weil den Interessen des Südens ein Primat gegenüber denen des Nordens zukommen müsse (ebd.). Und drittens müsse zu den fundamentalen Dimensionen auf alle Fälle *das Kulturelle* hin-

zutreten, weil eine nachhaltige Entwicklung einen grundlegenden kulturellen Wandel erfordere (Enquete-Kommission 1998, S. 216; 227). Neben der kulturellen wird oft, v.a. im Kontext der Entwicklungspolitik und -pädagogik, auch eine *politische Dimension* des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung reklamiert (z.B. Schreiber 2005, S. 20). Erst recht kontrovers wird es, wenn man jenseits der Frage nach den Dimensionen nach geeigneten Ansatzpunkten und Instrumentarien für die Umsetzung des Leitbilds fragt.

Im Kontext der sozialwissenschaftlichen Bildungsarbeit kommt zu diesem sozial- und politökonomischen Diskurs eine nicht minder anspruchsvolle pädagogische Herausforderung hinzu. Die in der Umwelt- und Entwicklungspädagogik diskutierten Ansätze unterscheiden sich in Bezug auf theoretische und praktische Perspektiven beträchtlich, wobei sich die Diskutanten wechselseitig zudem kaum zur Kenntnis nehmen. Unterschieden werden können *verhaltensbezogene* (z.B. Fischer 1998; Wuppertal-Institut 1999), *struktur- und prozessgestaltungsbezogene* Ansätze (z.B. Mayer 1998; Gebhard 1999) und solche, die vor allem auf das *kulturell-ethische Selbstverständnis* zielen (z.B. de Haan 1998; 2004). Mit diesen unterschiedlichen nachhaltigkeitspädagogischen Ansätzen gehen selbstverständlich ebenso unterschiedliche Grundvorstellungen über Lern-, Erziehungs- und Bildungsprozesse und die Bedeutung der affektiven, kognitiven und personalen Ebene in ihnen einher. Auch die verschiedenen Varianten des so genannte Kompetenzmodells der Umwelt-, Entwicklungs- und Eine-Welt-Bildung (z.B. Lang-Wojtasik/Scheunpflug 2005), das sich eines weitgehenden Konsenses zu erfreuen scheint, lösen das Problem der ungenügenden theoretischen Integration jener Prozesse, die im Bildungssubjekt stattfinden, nicht, sondern grenzen bestenfalls die beteiligten Ebenen – Kognitionen, Affekte, Handlungen – voneinander ab.

Zwischenfazit I: Sowohl in Bezug auf die sozial- und politökonomische wie auf die pädagogische Thematisierung des Leitbilds sind wir mit einer unübersichtlichen Vielfalt von Konkretisierungsvorschlägen konfrontiert. Diese sind untereinander im theoretischen Diskurs kaum verbunden. Das erleichtert es, in der Praxis die Verantwortung für die Nicht-Nachhaltigkeit der realen Entwicklung hin und her zu schieben. Ein- einhalb Jahrzehnte nach der Verabschiedung der Agenda 21 ist ein gigantischer „Verschiebebahnhof von Verantwortlichkeiten“ (BMBF 1998, S. 92)² errichtet worden.

Neuansatz: Die Ökologie der Zeit und ihre Chancen

Verschiebebahnhöfe funktionieren umso besser, je weniger transparent die Verbindungen zwischen den Geleisen sind. Sollen Verantwortlichkeiten zugeordnet und Verbindungen transparent werden, muss ein möglichst umfassendes Bild der realen Zusammenhänge gezeichnet werden. Dies ist der praktische Grund dafür, dass wissenschaftlicher Fortschritt auf die *Erweiterung der theoretischen Anschlussmöglichkeiten* hin orientiert sein muss. Für die Explikation der Zeitdimension von nachhaltiger Entwicklung schlage ich im Folgenden den in der Sozial- und Erziehungswissenschaft noch

relativ wenig bekannten Ansatz einer „Ökologie der Zeit“ (v.a. Held/Geißler 1993; 1995; Adam/Geißler/Held 1998; Sabelis/Geißler/Kümmerer 2005)³ vor. Aus der Perspektive der Ökologie der Zeit geht es sowohl bei der nachhaltigen Entwicklung selbst wie bei der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung um einen klugen und das heißt zeitbewussten Umgang mit energetischen/materiellen und immateriellen/informationellen Ressourcen. Ziel ist es, sozialwissenschaftliche Bildungsarbeit für eine nachhaltige Entwicklung *in diesen theoretischen Rahmen* zu integrieren und in ihm zu klären, wie einerseits *Produktion, Verbrauch und Reproduktion*, andererseits der *Transfer* von Ressourcen einer Art in eine andere Art vonstatten gehen.⁴

Präzisierung des sozial- und politökonomischen Aspekts von nachhaltiger Entwicklung

Diese Klärung betrifft drei Ebenen: die Natur, die Kultur/Gesellschaft und das Individuum. In Bezug auf den Umgang mit der *Natur* ist der Anschluss an die traditionellen naturwissenschaftlichen Disziplinen relativ unproblematisch. Hierzu sind aus zeitökologischer Perspektive im Anschluss an die bekannten Management-Regeln von Robert Daly Konkretisierungsvorschläge gemacht worden, die vor allem Fragen der Biodiversität und der Ungewissheit einbeziehen (Held u.a. 2000).

In Bezug auf Kultur und Gesellschaft kann an jene kultur- und sozialwissenschaftlichen Ansätze angeschlossen werden, die vom materiellen Primat ausgehen, die Mensch-Natur- und die Mensch-Mensch-Interaktion als ressourcenvermittelt fassen und dabei die Zeitdimension berücksichtigen (z.B. Dux 1989; Fischer-Kowalski u.a. 1997; Metzner 1998). Da Menschliches und Natürliches vielfältig und vielschichtig ineinander verwoben ist, wurde in diesem Kontext der treffende Begriff der „*gesellschaftlichen Naturverhältnisse*“ geprägt. Die Ökologie der Zeit erlaubt es, diese Verhältnisse dadurch aufzuhellen, dass sie die ökologische, ökonomische, soziale und kulturelle Dimension der nachhaltigen Entwicklung anhand eines einzigen Kriteriums, nämlich des Alters bzw. der spezifischen Innovationsgeschwindigkeit abgrenzt. Veränderungen im Bereich der Ökologie, die also die ältesten Gegebenheiten betreffen, haben eine um ein Vielfaches niedrigere Innovationsgeschwindigkeit als Veränderungen im Bereich der Ökonomie, des Sozialen und des Kulturellen, am höchsten ist die Veränderungsdynamik beim Individuum mit seinem im Prinzip freien Willen.⁵ Aus zeitökologischer Perspektive ergibt sich also eine klare *Zeit-Hierarchie* zwischen Natur, Kultur/Gesellschaft und Individuum – in der Sprache des Nachhaltigkeitsdiskurses – zwischen der ökologischen und den übrigen Dimensionen von nachhaltiger Entwicklung. Die Ökonomie ist, wie Rochlitz andeutet, der Ökologie also systematisch nachgeordnet. Eine ökonomische Theorie bzw. ökonomische Ordnung muss also im Gegensatz zum methodologischen Individualismus des herrschenden Paradigmas (Reheis 1986), von vornherein auf ökologische Prämissen aufbauen (Reheis 1995).⁶

Was aber ist unter *kulturellen und sozialen* Ressourcen genau zu verstehen? Wie werden sie produziert, verbraucht und reproduziert und wie werden sie transferiert? Für eine tragfähige Brücke zwischen der Ökologie der Zeit und dem kultur- und sozialwissenschaftlichen Diskurs schlage ich zwei

Ansatzpunkte vor: Erstens die von Jürgen Habermas im Anschluss an Hegel und Marx als gleichermaßen elementar für das Verständnis von Kultur und Gesellschaft eingeführten Begriffe „*Arbeit und Interaktion*“ (Habermas 1967). Arbeit und Interaktion integrieren das Mensch-Natur- und das Mensch-Mensch-Verhältnis in einen Ansatz und lassen sich sowohl im Rahmen der Politischen Ökonomie wie im Rahmen des kultur- und sozialtheoretischen Interaktionismus mit Bezug auf die Zeitdimension thematisieren. Politökonomisch durch den Anschluss an jene von Ricardo und Marx begründete Tradition, die ökonomische Gegebenheiten auf den Wert der Arbeit und in die Zeit als wertbildende Größe zurückführt (z.B. Helmedag 1992). Und interaktionstheoretisch durch den Anschluss an die in der Tradition von James Coleman und Pierre Bourdieu begründete Theorie des „*kulturellen und sozialen Kapitals*“, die kulturelle und soziale Verhältnisse und individuelles Verhalten auf verschiedene Arten von Ressourcen – Bildung, Beziehungen, Vertrauen etc. – zurückführt, die untereinander prinzipiell transferierbar sind und für deren Entstehung und Pflege zeitlich dimensionierte Aktivitäten erforderlich sind. Wie die Eigenzeiten der Natur so sind auch die kulturellen/sozialen und die individuellen durch die Dauer und die Zyklizität der zugrunde liegenden Austausch- und Verarbeitungsprozesse gekennzeichnet. Zyklizität bedeutet Wiederkehr des Ähnlichen (z.B. der Wechsel von Tag und Nacht, von Saat und Ernte, von Versorgen und Versorgtwerden). Empirische und theoretische Belege zeigen, dass im

Kontext der Produktion und Reproduktion kultureller und sozialer Ressourcen die individuelle und kollektive Erinnerung an Vergangenes und die individuelle und kollektive Projektierung von Zukunft eine zentrale Rolle für die Identitätssicherung (z.B. Falck/Kilpatrick 2000) und für die Formierung „strategischer Gruppen“ zum Zwecke der Erlangung der Kontrolle über Naturressourcen (Goetze 2002, S. 130-164) spielt. Diese Einheitsarbeit wurde in traditionellen Gesellschaften v.a. durch Rituale gesichert und muss heute durch bewusstes individuelles und kollektives Handeln bewerkstelligt werden. Angesichts der beschleunigten Abnutzung bzw. des beschleunigten Verbrauchs kultureller und sozialer Ressourcen in der fortgeschrittenen Moderne wird dies immer mehr zu einer existenziellen Herausforderung⁷. Der zweite Ansatzpunkt ist der von Axel Honneth als elementar für das Verständnis gesellschaftlicher Stabilität in der fortgeschrittenen Moderne eingeführte Begriff der „*symmetrischen Anerkennungsverhältnisse*“ (Honneth 1992). Nur wenn jedes Gesellschaftsmitglied seinen Beitrag zum Ganzen als gleichermaßen wichtig erfährt, hat es gute Gründe, sich für das Gelingen des Ganzen zu interessieren und sich z.B. an normativen Diskursen zu beteiligen.

Nimmt man beide Ansatzpunkte zusammen, so kann die hier extrem verkürzt begründete These formuliert werden: Ökonomische, kulturelle und soziale Ressourcen unterliegen prinzipiell denselben zeitlichen Mustern wie ökologische. Ein nachhaltiger Umgang mit ihnen erfordert, sie nicht schneller zu verbrauchen, als sie nachwachsen. Sie müssen also zyklisch

strukturiert sein. In ökologischen wie in ökonomischen, sozialen und kulturellen Austauschprozessen muss so etwas wie eine „ontologische Gerechtigkeit“ (Aristoteles) herrschen. Nur wo Individuen in das Geflecht sowohl der natürlichen wie der kulturellen und sozialen Kreisläufe eingebunden sind, können jene Kompetenzen, Netze und Ausstattungen entstehen, die als Ressourcen eine nachhaltige Entwicklung begründen können. Ein Beispiel: Für *nachhaltigkeitsbewusstes Konsumverhalten* benötigen Individuen erstens neben einem entsprechenden Angebot eine ausreichende Kaufkraft (ökonomische Ressource), zweitens Informationen über alle Angebote und deren ökologische, soziale und gesundheitliche Eigenschaften (kulturelle Ressource) und drittens eine entsprechende ethisch-moralische Motivation, die immer im Kontext sozialer Interaktionen steht (soziale Ressource). Die Bereitstellung und Pflege dieser Ressourcen ist ohne Beachtung der jeweiligen spezifischen Eigenzeiten nicht möglich.

Zwischenfazit II: Die Ökologie der Zeit bietet einen theoretischen Ansatz zur Thematisierung aller vier Dimensionen von nachhaltiger Entwicklung „aus einem Guss“. Im Kontext von Ökologie, Ökonomie, Sozialem und Kulturellem geht es um Ressourcen, die produziert, verbraucht, reproduziert und transferiert werden – und dies alles in der Dimension der Zeit. So werden Ressourcen zur „geronnenen Zeit“. Praktisch gewendet: Wenn Geld als Kriterium und Medium der Gestaltung gesellschaftlicher Naturverhältnisse immer mehr in die Irre führt, muss auf die elementarere Zeit zurückgegriffen werden.

Präzisierung des allgemeinpädagogischen Aspekts von nachhaltiger Entwicklung

Bildung kann mit Wolfgang Klafki als *wechselseitige Erschließung von Objekt und Subjekt* begriffen werden (z.B. Klafki 1959, S. 43). Die Ökologie der Zeit bietet nun die Möglichkeit, beide Seiten dieses Prozesses aus einem Guss zu thematisieren, weil aus ihrer Perspektive sowohl Subjekt als auch Objekt prinzipiell Produkte ein und desselben Evolutionspro-

zesses sind, der auf beiden Seiten gleichartige Spuren, nämlich geronnene Zeit in drei Schichten hinterlassen hat.⁸ Was folgt daraus in Hinblick auf eine integrative Umwelt- und Entwicklungsbildung angesichts der Bedingungen der Spät- bzw. Postmoderne?⁹

Erstens: Auf der *Objektseite* haben zeithaltige Themen Priorität bzw. die Themen der Curricula müssen so gut als möglich als zeithaltig bewusst gemacht werden. Dabei geht es einmal um die zeitliche Evolution der objektiven Welt, zum andern um die Zeitlichkeit von Austausch- und Verarbeitungsprozessen aller Art und die in ihnen zum Ausdruck kommenden Zeithierarchien. Dabei sind die Dauer von Wachstumsprozessen aller Art (z.B. Bäume/Tiere, kulturelle bzw. gesellschaftliche Produktivkraft/Wissen/Stabilität und individuelle Leistungsfähigkeit/Kenntnisse/Vertrauen) und die Zyklizität dieser Prozesse, die Wiederkehr des Ähnlichen und die Möglichkeit von Abweichungen herauszuarbeiten, die zu Neuem führen

können. Entlang der naturalen, kulturellen/sozialen und individuellen Schichten der Wirklichkeit mit ihren je spezifischen Alters- und Veränderungsdimensionen muss die *Vielfalt der Formen*, in denen Zeit als Inbegriff von Veränderung erfahrbar wird, erschlossen werden.¹⁰

Zweitens: Auf der *Subjektseite* des Bildungsprozesses wird die Abgrenzung und das Zusammenwirken der naturalen (biologischen), kulturellen/sozialen (Sprache, Mentalität, Mittel aller Art etc.) und individuellen (biografischen/personalen) Schichten des Individuums fokussiert. Hier geht es um die Synchronisation/Resonanz von „Hand“, „Herz“ und „Kopf“ im Kontext von Bildung. Auch in Bezug auf die Eigenzeiten der Innenwelt des Bildungssubjekts existiert eine Zeithierarchie. Ressourcentheoretisch formuliert: Die biologischen Ressourcen und ihre Eigenzeiten sind die Basis der kulturellen und sozialen, und diese wiederum der individuellen bzw. personalen. Deshalb ist Grundvoraussetzung jeglicher gelingender Bildungsprozesse, dass erstens dem Körper inklusive der menschlichen Sinnlichkeit (Bedürfnis nach Bewegung, Anschaulichkeit, Bewegungsdrang, Berührung etc.), zweitens den elementaren Affekten (soziale Anerkennung, individuelle Selbstwirksamkeit und -verwirklichung etc.) genügend Raum und Zeit gewährt wird.¹¹ Im Kontext des Umgangs mit Affekten scheint mir v.a. der Zusammenhang zwischen Motivation und Volition für die Herausbildung eines nachhaltigkeitsorientierten Verhaltens fundamental. Für den Menschen als prinzipiell *reflexionsfähiges Wesen* kommt auf der Subjektseite des Bildungsgeschehens noch etwas hinzu: Er muss die Fähigkeit erwerben, immer wieder innezuhalten und zurückzublicken, um sein Handeln, auch das Lernhandeln, als einen zyklisch strukturierten Prozess reflektieren und ggf. korrigieren zu können. Nur so kann er Subjekt dieses Prozesses bleiben und sich seiner Identität vergewissern. Es ist die Pause zwischen zwei Handlungen, das Innehalten zum Zweck des Rück- und Vorausblicks, die eine bewusste Richtungsänderung erst möglich werden lassen.¹² Auch hier wieder ein Beispiel: Für

die *Heranbildung eines nachhaltigkeitsbewussten Konsumverhaltens* ist, wie auch empirisch vielfach bestätigt (z.B. Kuckartz 1998), die kognitive Dimension nachgeordnet. Nachhaltigkeitsorientierte Bildung zielt auf die körperliche und psychische Gesamtverfassung, das Wohlbefinden des Menschen und die Freiheit von Zwangshandlungen, eine solide Selbstwirksamkeitserwartung sowie die Ausprägung einer ethisch-moralisch gereiften Persönlichkeit. Dazu aber ist die Ausstattung mit umfassenden kulturellen und sozialen Ressourcen unerlässlich, deren Bildung als eigenzeitlicher Gerinnungs- oder besser Kristallisationsprozess verstanden werden kann. Und oft sind es einschneidende Lebensereignisse wie z.B. Krankheiten, die ein Innehalten und die Überprüfung des eigenen Lebens nahe legen.

Zwischenfazit III: Fasst man Bildung als wechselseitigen dreischichtigen Erschließungsprozess zwischen Objekt und Subjekt, so können die eingangs genannten relativ unverbundenen nachhaltigkeitspädagogischen Ansätze unter Einbeziehung der Theorie der sozialen und kulturellen Ressourcen zu einer Art *Resonanzansatz der Bildung* verbunden werden: Das Zusammenspiel von „Kopf“, „Herz“ und „Hand“ bzw. Kognition, Motivation und Volition verweist auf das individuelle Verhalten. Produktion, Verbrauch und Reproduktion kultureller und sozialer Ressourcen verweisen auf die Struktur- und Prozessgestaltung. Und die fundamentale Reflexivität des Menschen verweist auf das kulturell-ethische Selbstverständnis.

Präzisierung des politikdidaktischen Aspekts von nachhaltiger Entwicklung

Was folgt aus diesem zeitökologischen Bildungsansatz in Hinblick auf die Theorie des Lehrens und Lernens? Dieser Ansatz lässt sich ohne Schwierigkeiten an das didaktische Konzept der „*originalen Begegnung*“ von Heinrich Roth anschließen. Nach Roth findet eine originale Begegnung immer dann statt, wenn „das Kind fragt, weil ihm der Gegenstand Fragen stellt, und der Gegenstand Fragen aufgibt, weil er eine Antwort für das Kind hat“ (Roth 1957, S. 111). Roth präzisiert diesen Überschneidungspunkt zwischen Fragenstellen und Antwortgeben explizit als Wiedergewinnung von Zeitlichkeit angesichts dinglicher bzw. quasinatürlicher Gegebenheiten: „Alle methodische Kunst liegt darin beschlossen, *tote Sachverhalte in lebendige Handlungen rückzuverwandeln*, aus denen sie entsprungen sind: Gegenstände in Erfindungen und Entdeckungen, Werke in Schöpfungen, Pläne in Sorgen, Verträge in Beschlüsse, Lösungen in Aufgaben, Phänomene in Urphänomene.“ (Roth 1957, S. 116; Herv. F.R.)¹³

Was bedeutet dies in Bezug auf die Didaktik der Politik? Geht man von einer liberalen Perspektive auf Politik aus, so kann das Verhältnis von *Konsens und Konflikt* als zentrale Bestimmung des Politischen angesehen werden (z.B. Behrman 1986; Schiele 1999). Ein ausbalanciertes Verhältnis zwischen diesen beiden Polen gilt als Voraussetzung der Qualität eines Gemeinwesens. Wie aber soll man sich nun eine originale Begegnung mit dem Politischen vorstellen? Aus zeitökologischer Perspektive könnte man Konsens und Konflikt als Momente eines elementaren Zyklus zwischen zwei Polen begreifen, zwischen denen der Bildungsprozess hin- und herpendeln muss.¹⁴

In Bezug auf die Verfahrensebene von Politik lenkt diese Perspektive das Augenmerk auf den ebenso beliebten wie folgenreichen Versuch, Eigenzeitlichkeiten der Kultur und Gesellschaft im Bewusstsein und in der Propaganda zu ignorieren. Dies geschieht, wenn evolutionär optimierte Prozesse einerseits *künstlich beschleunigt* werden sollen, indem man z.B. Reflexionsphasen einfach wegrationalisiert, oder andererseits Prozesse der Kultur- und Gesellschaftsentwicklung im Bewusstsein *künstlich gestoppt* und durch Naturalisierung bzw. Verdinglichung kultureller und sozialer Verhältnisse ihre Entwicklungsdynamik grundsätzlich geleugnet wird (z.B. Eder 1991). Im Kontext von solchen tendenziell rassistisch oder fundamentalistisch argumentierenden Bestrebungen wird mit der Historizität gleichzeitig auch die Multiperspektivität der Welt geleugnet – ein für die Politikdidaktik höchst bedeutsamer Umstand (z.B. Sander 2005). Indem eine zeitökologisch orientierte sozialwissenschaftliche Bildungsarbeit die existenziellen Austauschprozesse und ihre Eigenzeiten zum zentralen Inhalt erhebt und in der Vorstellung des Fließens, Kreisens und Gerinnens von Zeit das Verhältnis von Statik und Dynamik fokussiert, kann sie einen Beitrag zur Verflüssigung versteinerter erscheinender gesellschaftlicher Verhältnisse leisten. Gegen die inflationäre Rede von „ökonomischen Sachzwängen“, in der sich die Ideologie der Alternativlosigkeit des globalen Neoliberalismus ausdrückt, macht die Ökologie der Zeit mit der ihr immanenten Temporalisierungsstrategie immer wieder eines bewusst: Die Verhältnisse sind im Laufe der Zeit erst geworden, was sie sind (Dauer), und reproduzieren sich beständig (Zyklus). Aber als Teil des Seinsbereiches Kultur/Gesellschaft mit seiner mittleren Innovationsdynamik – zwischen der der Natur und der des Individuums – gibt es ständig Abweichungen in den Zyklen, so dass auf mittlere Sicht qualitative Veränderungen möglich und wahrscheinlich werden. Damit leistet der zeitökologische Blick auf die Verfahrensebene von Politik in einer immer alternativloser scheinenden Welt einen fundamentalen Beitrag zur *Ideologiekritik* und zugleich zur *Erweiterung des Möglichkeitssinns* in der politischen Bildung.

Was die Inhaltsseite von Politik betrifft, so bietet eine zeitökologische Perspektive ein vorzügliches Instrument zur Bearbeitung all jener Themen, die mit Ökologie, Entwicklung und Zukunft zu tun haben. Damit verbunden ist das für spät- und postmoderne Adressaten affektiv hoch bedeutsame Thema „Wohlstand“. Die Ökologie der Zeit kann zeigen, wodurch Menschen entschädigt werden, wenn ihr materieller Wohlstand als nicht nachhaltig erkannt wird und sich Verzichtssängste einstellen: nämlich durch *Wohlstand an Zeit* für ein selbst bestimmtes Leben (z.B. Rinderspacher 2002).¹⁵

Zusammenfassung

1. Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung verlangt eine integrative Perspektive auf den Zusammenhang von Ökologie einerseits und Ökonomie, Sozialität und Kultur andererseits.

2. Eine solche Perspektive kann gewonnen werden, wenn man die im Begriff der Nachhaltigkeit implizierte Zeitdimension explizit macht.

3. Zeitökologisch sind natürliche, kulturelle/soziale und individuelle Ressourcen im Kern nichts als geronnene Zeit, aufgeschichtet in den drei Ebenen Natur, Kultur/Gesellschaft und Individuum.

4. Nachhaltig ist eine Entwicklung dann, wenn Auf- und Abbauprozesse dieser Ressourcen so gestaltet sind, dass evolutionär bestimmte Eigenzeiten (also die Dauer und Zyklizität von Prozessen) auf diesen Ebenen respektiert werden.

5. Versteht man Bildung als wechselseitige Erschließung von Objekt und Subjekt durch Vermittlung von Kategorien, so kann die Zeit als zugleich elementare und fundamentale Kategorie gelten, mit deren Hilfe Entwicklungs-, Umwelt- und politische Bildung integrierbar werden.

6. Begreift man Konflikt und Konsens als Grundelemente des Politischen, so bringt die temporale Verflüssigung geronnener Verhältnisse auf der Objekt- wie Subjektseite den Zyklus von Konflikt und Konsens wieder zum Fließen.

7. In Hinblick auf die Verfahrensebene von Politik leistet ein zeitökologischer Ansatz so einen fundamentalen Beitrag zur Ideologiekritik und zur Erweiterung des Möglichkeits sinns, in Hinblick auf die Inhaltsebene hilft er bei der Konkretisierung eines nachhaltigen Lebensstils, der sich zentral durch einen neuen Wohlstandsbegriff – den Zeitwohlstand – auszeichnet.

Anmerkungen

1 Obwohl im Kontext der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung die Beschleunigung als zentrales Kennzeichen unseres Zeitalters vielfach genannt wird (z.B. Schreiber 2005, S. 22), fehlen integrative Theorien. Enge (2000) und Schiller (2002) fokussieren zwar den Zusammenhang von Nachhaltigkeit und Zeit, aber ohne theoretische Integration.

2 Die Diagnose bezieht sich hier allerdings auf das generelle Reformdefizit im Bildungswesen.

3 Zur naturwissenschaftlichen Fundierung des Ansatzes siehe v.a. die Beiträge von Klaus Kümmerer.

4 Es gibt neben der impliziten Zeitlichkeit des Nachhaltigkeitsbegriffs noch einen weiteren Grund, die Erhöhung der Anschlussfähigkeit der genannten Diskurse über die Explikation der Zeitdimension zu suchen. Seit rund 15 Jahren setzt sich weltweit die Praxis durch, Entwicklungsfortschritte nicht nur an monetären, sondern auch an ökologischen und sozialen Kriterien, wie z.B. dem Index der „menschlichen Entwicklung“ zu messen. Hintergrund ist die Erkenntnis, dass der bisherige Maßstab für Entwicklung immer mehr in die Irre führt. Hier bietet sich die Zeit als eine Größe an, die in logischer Hinsicht sehr viel umfassender und historisch sehr viel älter ist als das Geld.

5 Dies hängt mit den unterschiedlichen Arten der Informationsspeicherung der Ressourcen auf den jeweiligen Ebenen zusammen.

6 Genauso wenig kann auch die soziale Nachhaltigkeitsdimension, die oft mit der individuellen Gerechtigkeitsorientierung gleichgesetzt wird, als isolierbare und gleichrangige Größe gelten, denn das individuelle Verhalten und seine Taktung wird prinzipiell von den ihm vorausgehenden kulturellen/sozialen Gegebenheiten geprägt. Methodologisch folgt daraus, dass das Marktparadigma schon vom Ansatz her nicht nachhaltig sein kann, weil in ihm Präferenzen und Knappheiten der Gegenwart als unabhängige Variablen das Wirtschaftsgeschehen erklären und so weder die räumlichen Vernetzungsverhältnisse noch die zeitliche Dimension von Entwicklung (Reheis 1986 u. 1995) in den Blick kommen können. Vgl. als wirtschaftstheoretische Alternative den ökologischen oder den evolutionären Ansatz (z.B. Biervert/Held 1995).

7 Die Abnutzung bzw. Erosion kulturellen und sozialen Kapitals hängt mit jenen Entbettungs- (z.B. Giddens 1990), Flexibilisierungs- (Sennett 1998; 2004) und Beschleunigungszumutungen (Reheis 1996; 2003; Rosa 1999; 2005) zusammen, die für die fortgeschrittene Moderne wesentlich sind.

8 Der Mensch ist ein Geschöpf der Natur, der Kultur und Gesellschaft und seiner selbst. Diese Wesenszüge sind in seinem Leben stets präsent, „durch-

gittern“ sich gewissermaßen gegenseitig (z.B. Flitner 1963, S. 225f).

9 Grundsätzlich gilt zunächst: Je schneller sich auf der Objekt- und/oder auf der Subjektseite Verhältnisse wandeln, desto mehr kommt es darauf an, dass nicht nur gelernt, sondern auch vergessen werden kann. Der sich Bildende muss eine Balance zwischen Lernen und Vergessen finden (z.B. Winkler 1995).

10 Horst Schaub hat im Anschluss an die Montessori-Pädagogik eine Fülle konkreter Anregungen gegeben, wie anhand solcher Themen wesentliche Einsichten erschlossen werden können (2000; 2002).

11 Ein zeitökologisch orientiertes Bildungsverständnis schließt an das bekannte Bedürfnismodell von Abraham Maslow und damit an die humanistische und gestalttheoretische Pädagogik an.

12 Hier lässt sich eine zeitökologisch ausgerichtete Pädagogik durch Erkenntnisse aus der Chronobiologie, der Affektpsychologie, der Kognitiven Psychologie, der Motivations-, Volitions- und Handlungspsychologie und der Psychologie und Philosophie der Person konkretisieren (Reheis 2005, S. 173 – 247).

13 Auch diese Verflüssigung durch Verzeitlichung kann auf beide Seiten des Erschließungsprozesses bezogen werden. Auf der Objektseite könnte diese Leitidee z.B. durch eine systematische Verbindung von Geschichts- und Zukunftswerkstätten umgesetzt werden. Auf der Subjektseite vgl. auch das Thema Zeit und Kreativität (z.B. Klatt 1922; 1928, Copei 1930; Klages 1933) und die systematische Verbindung deskriptiv-analytischer und imaginativer-experimenteller Arbeitsweisen (z.B. Fauser 2002).

14 Auch dieser Zyklus kann auf der Seite des Objekts und des Subjekts des politischen Bildungsgeschehens bewusst gemacht werden. Auf der Objektseite kann man zur empirischen Konkretisierung des Zyklus von Konflikt und Konsens und der Eigenzeiten des politischen Willensbildungsprozesses in Abhängigkeit von unterschiedlichen Staats- und Regierungsformen auf eine politikwissenschaftliche Diskussion über die Zeit in der Politik verweisen (z.B. Reheis 1999). In Bezug auf die Subjektseite gilt es z.B. festzuhalten, dass sowohl die Fähigkeit zum Konsens wie die Fähigkeit zum Konflikt erst gebildet werden müssen, und auch dieser Bildungsprozess seinen spezifischen Zeitraum erfordert, der nur sehr begrenzt verkürzt oder gedehnt werden kann: die Zeit, in der Vertrauen und die Bereitschaft zur Einordnung, und die Zeit, in der kritische Fragen und die Bereitschaft zum Widerstand entsteht.

15 Wie kann man sich aus zeitökologischer Sicht die Umorientierung einer Gesellschaft von einer Wohlstandsidee zu einer anderen vorstellen? Ich schlage vor, die Selbstorientierung einer Gesellschaft analog zur Selbstorientierung des Individuums im Kontext der Einheitsarbeit der Person (Sturma 1992; 1997; Keupp/Höfer 1997) zu konzipieren. Diese Einheitsarbeit erfordert die Fähigkeit zur Zeitelastizität/-neutralität, d.h. des systematischen rhythmischen Wechsels des Blicks von der Gegenwart zu Vergangenheit und Zukunft und dann wieder zur Gegenwart zurück. Insofern muss das bekannte politikdidaktische Konzept der Zukunftsorientierung (v.a. Peter Weinbrenner, z.B. 1999) als richtiger, aber nur halber Schritt gewertet werden, da die Zukunftsorientierung den Blick nur in eine Zeitrichtung lenkt.

Literatur

Adam, B./Geißler, K. A./Held, M. (Hg.): Die Nonstop-Gesellschaft und ihr Preis. Vom Zeitmissbrauch zur Zeitkultur. Stuttgart/Leipzig 1998.

Behrmann, G. C.: Konsens und Konflikt. In: Mickel, W. (in Verbindung mit D. Zitzlaff) (Hg.): Handlexikon zur Politikwissenschaft. Bonn 1986, S. 253 – 259.

Biervert, B./Held, M. (Hg.): Zeit in der Ökonomik. Perspektiven für die Theoriebildung. Frankfurt/New York 1995.

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.): Delphi-Befragung 1996/98: „Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft: Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen“. Berlin 1998.

Copei, F.: Der fruchtbare Moment im Bildungsprozess. Heidelberg 1955 (3. Aufl.).

Dux, G.: Die Zeit in der Geschichte. Ihre Entwicklungslogik vom Mythos zur Weltzeit. Frankfurt 1989.

Eder, K.: Geschichte als Lernprozeß? Zur Pathogenese politischer Modernität in Deutschland. Frankfurt 1991.

Enge, K.: Zeit und Nachhaltigkeit. Die Wiederentdeckung der Natur-

zeiten als Ausgangspunkt für den Übergang zu einer nachhaltigen Entwicklung. Berlin 2000.

Enquete-Kommission „Schutz des Menschen und der Umwelt“ des 13. Deutschen Bundestages (Hg.): Konzept Nachhaltigkeit. Vom Leitbild zur Umsetzung. Abschlussbericht. Berlin 1998.

Falk, I./Kilpatrick, S.: What is Social Capital? A Study of Interaction in a Rural Community. In: *Sociologia Ruralis* 40(2000)1, S. 87 – 110.

Fausser, P.: Lernen als innere Wirklichkeit. Über Imagination, Lernen und Verstehen. In: *Neue Sammlung* 42(2002)2, S. 39 – 68.

Fischer, A.: Wege zu einer nachhaltigen beruflichen Bildung. Theoretische Überlegungen. Bielefeld 1998.

Fischer-Kowalski, M. u.a.: Gesellschaftlicher Stoffwechsel und Kolonisierung von Natur. Ein Versuch in Sozialer Ökologie. Amsterdam 1997.

Flitner, A.: Die pädagogische Anthropologie inmitten der Wissenschaften vom Menschen. In: Flitner, A. (Hg.): *Wege zur pädagogischen Anthropologie. Versuch einer Zusammenarbeit der Wissenschaften vom Menschen*. Heidelberg 1963, S. 218 – 298.

Gebhard, M.: Sustainable Development als Leitbild zur konzeptionellen Weiterentwicklung der Umweltbildung. Münster 1999.

Geißler, K. A./Kümmerer, K./Sabelis, I. (Hg.): Zeitvielfalt. Wider das Diktat der Uhr. Stuttgart 2006.

Giddens, A.: *The Consequences of Modernity*, Oxford, deutsch: *Konsequenzen der Moderne*. Übersetzt von J. Schulte. Frankfurt 1990.

Goetze, D.: *Entwicklungssoziologie. Eine Einführung*. Weinheim/München 2002.

Haan, G. de: Bildung für nachhaltige Entwicklung? Sustainable Development im Kontext pädagogischer Umbrüche und Werturteile. Eine Skizze. In: Beyer, A. (Hg.): *Nachhaltigkeit und Umweltbildung*. Hamburg 1998, S. 109 – 148.

Haan, G. de: Politische Bildung für Nachhaltigkeit. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte (Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament)* (2004)7-8, S. 39 – 46.

Habermas, J.: Arbeit und Interaktion. Bemerkungen zu Hegels Jenenser Philosophie des Geistes. In: Habermas, J.: *Technik und Wissenschaft als Ideologie*. Frankfurt 1967 (1968), S. 9 – 47.

Held, M./Geißler, K. A. (Hg.): *Ökologie der Zeit. Vom Finden der rechten Zeitmaße*. Stuttgart 1993.

Held, M./Geißler, K. A. (Hg.): Von Rhythmen und Eigenzeiten. Perspektiven einer Ökologie der Zeit. Stuttgart 1995.

Held, M./Hofmeister, S./Kümmerer, K./Schmid, B.: Auf dem Weg von der Durchflussökonomie zur nachhaltigen Stoffwirtschaft: Ein Vorschlag zur Weiterentwicklung der grundlegenden Regeln. In: *Gaia* (2000)4, S. 257 – 266.

Held, M./Geißler, K. A. (Hg.): Von Rhythmen und Eigenzeiten. Perspektiven einer Ökologie der Zeit. Stuttgart 1995.

Helmedag, F.: Warenproduktion mittels Arbeit. Zur Rehabilitation des Wertgesetzes. Marburg 1992.

Honneth, A.: Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt 1992.

Keupp, H./Höfer, R. (Hg.): Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung. Frankfurt 1997.

Klafki, W.: Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung. Weinheim 1964 (3./4. Aufl.).

Klages, L.: *Vom Wesen des Rhythmus*. Leipzig 1944 (2. Aufl.).

Klatt, F.: *Die schöpferische Pause*. Jena 1922.

Klatt, F.: Pädagogik der Tages- und Jahreszeiten. In: *Die Erziehung* (1928)3, S. 657 – 665; abgedruckt in: Held, M./Geißler, K. A. (Hg.): *Von Rhythmen und Eigenzeiten. Perspektiven einer Ökologie der Zeit*. Stuttgart 1995, S. 133 – 136.

Kuckartz, U.: *Umweltbewusstsein und Umweltverhalten*. Berlin/Heidelberg/New York 1998.

Kümmerer, K.: Rhythmen der Natur. Die Bedeutung von Eigenzeiten und Systemzeiten. In: Held, M./Geißler, K. A. (Hg.): *Von Rhythmen und Eigenzeiten. Perspektiven einer Ökologie der Zeit*. Stuttgart 1995, S. 97 – 118.

Lang-Wojtasik, G./Scheunpflug, A.: Kompetenzen Globalen Lernens. In: *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 28(2005)2, S. 2 – 7.

Mayer, J.: Die Rolle der Umweltbildung im Leitbild nachhaltiger Entwicklung. In: Beyer, A. (Hg.): *Nachhaltigkeit und Umweltbildung*. Hamburg 1998, S. 25 – 49.

Metzner, A.: Nutzungskonflikte um ökologische Ressourcen: die ge-

sellschaftliche „Natur“ der Umweltproblematik. In: Brand, K.-W. (Hg.): *Soziologie und Natur. Theoretische Perspektiven*. Opladen 1998, S. 201 – 219.

Reheis, F.: Konkurrenz und Gleichgewicht als Fundamente von Gesellschaft. Interdisziplinäre Untersuchung zu einem sozialwissenschaftlichen Paradigma. Berlin 1986.

Reheis, F.: Ökologische Blindheit. Die Aporie der herrschenden Wirtschaftswissenschaft. In: *Das Argument* (1995)208, S. 79 – 90.

Reheis, F.: Die Kreativität der Langsamkeit. Neuer Wohlstand durch Entschleunigung. Darmstadt 1998 (2. Aufl.).

Reheis, F.: Zeit lassen. Ein neues Leitbild für die Politik. In: *Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft* 28(1999)2, S. 213-226; gekürzt in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* (1999)31, S. 32 – 38.

Reheis, F.: *Entschleunigung. Abschied vom Turbokapitalismus*, München 2003.

Reheis, F.: Nachhaltigkeit, Bildung und Zeit. Zur Bedeutung der Zeit im Kontext der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der Schule. Baltmannsweiler 2005.

Rinderspacher, J. (Hg.): *Zeitwohlstand. Ein Konzept für einen anderen Wohlstand der Nation*. Berlin 2002.

Rosa, H.: Bewegung und Beharrung: Überlegungen zu einer sozialen Theorie der Beschleunigung. In: *Leviathan* (1999)3, S. 386 – 414.

Rosa, H.: *Soziale Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstruktur in der Moderne*. Frankfurt 2005.

Roth, H.: *Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens*. Hannover u.a. 1970 (12. Aufl.).

Sander, W.: Anstiftung zur Freiheit. Aufgaben und Ziele politischer Bildung in einer Welt der Differenz. In: *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 28(2005)2, S. 8 – 13.

Schaub, H.: Die Bedeutung der „Kosmischen Erziehung“ Maria Montessoris für eine Konzeption zur „Ökologie der Zeit“. In: Winkels, Th. (Hg.): *Montessori-Pädagogik – konkret. Praxisorientierte Aspekte und schulische Konzeptionen*. Bad Heilbrunn 2000, S. 93 – 107.

Schaub, H.: *Zeit und Geschichte erleben. Zeit in der Natur, Umgang mit Zeit, Erfahrung des Wandels*. Berlin 2002.

Schiele, S.: Konsens und Konflikt. In: Mickel, W. W. (Hg.): *Handbuch zur politischen Bildung*. Bonn 1999, S. 104 – 109.

Schiller, J.: *Umweltprobleme und Zeit. Bestände als konzeptionelle Grundlage ökologischer Ökonomik*. Marburg 2002.

Schreiber, J.R.: Kompetenzen und Konvergenzen. Globales lernen im Rahmen der UN-Dekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“. In: *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 28(2005)2, S. 19 – 25.

Sennett, R.: *The Corrosion of Character*. New York 1998; deutsch: *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*. Berlin 2000.

Sennett, R.: *The Culture of the New Capitalism*. New York 2004; deutsch: *Die Kultur des neuen Kapitalismus*. Berlin 2004.

Sturma, D.: Person und Zeit. In: *Forum für Philosophie Bad Homburg* (Hg.): *Zeiterfahrung und Personalität*. Frankfurt 1992, S. 123 – 157.

Sturma, D.: *Philosophie der Person. Die Selbstverhältnisse von Subjektivität und Moralität*. Paderborn 1997.

Weinbrenner, P.: *Zukunftsdidaktik*. In: Richter, D./Weißeno, G. (Hg.): *Lexikon der politischen Bildung*. Schwalbach 1999 (Bd. 1: Didaktik und Schule), S. 272 – 274.

Winkler, M.: Grenzüberschreitungen. In: *Abenteuer – Ein Weg zur Jugend? Weiterentwicklungen der Erlebnispädagogik in den alten und neuen Bundesländern. Dokumentation der 3. Bundesweiten Fachtagung in Erlebnispädagogik*, Neubrandenburg, 13. – 15. 9.1995, S. 17 – 44.

Wuppertal Institut: *Mit Kindern neue Wege wagen: MIPS FÜR KIDS. Umweltbildung für das 21. Jahrhundert. Begleitbroschüre für Eltern und Pädagogen zum Projekt „Umwelt und Lebenswelt: Wie Kinder gestalten und gebrauchen. MIPS FÜR KIDS“*. Wuppertal 1999.

Dr. Fritz Reheis, Jg. 1949, Promotion 1986 in Soziologie, Habilitation 2004 in Erziehungswissenschaft, derzeit tätig als abgeordneter Lehrer am Lehrstuhl Politikwissenschaft I der Universität Bamberg; Arbeitsschwerpunkte: Ökologie der Zeit, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Politische Bildung, Ethikdidaktik.